

CULTURA DE (NÃO) PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS EM CONTEXTO ESCOLAR

Catarina Tomás
Escola Superior de Educação de Lisboa e CICS, Universidade do Minho
e
Ana Gama
Escola Superior de Educação de Lisboa

Resumo:

A análise da participação das crianças e suas articulações com as instituições para a infância, especialmente a escola, é actualmente um dos temas mais expressivos nos estudos educacionais e sociológicos da infância (Sarmiento, 2005). Pese embora a sua complexidade, torna-se cada vez mais urgente e necessário ouvir as crianças relativamente à sua acção e agência no espaço social onde passam mais tempo: a escola. Esta urgência advém da mudança de uma perspectiva paradigmática que considerava as crianças como objectos de intervenção, sem acção política, para uma perspectiva paradigmática que considera as crianças como actores sociais com direitos, nomeadamente os que estão consagrados na Convenção dos Direitos da Criança (1989), nomeadamente o artigo 12 (direito de expressão), o artigo 13 (direito de informar e ser informado) e o artigo 15 (direito de associação).

Este texto apresenta um trabalho de investigação com carácter exploratório desenvolvido em seis agrupamentos de Escolas da área metropolitana de Lisboa, alguns dos quais com programa TEIP, e tem como objectivo central fazer algumas reflexões, ainda que provisórias, sobre a (não) participação das crianças em contexto escolar. Para o efeito, analisamos os discursos de vários actores: crianças, directores, professores, assistentes operacionais, associação de pais, animadores e mediadores socioculturais, sobre a participação das crianças: concepções, representações e acções.

O trabalho empírico foi desenvolvido em contexto escolar, de forma a contribuir para a desconstrução da ideia de que "as escolas são os mundos dos professores nos quais as crianças são hóspedes temporários" (Cullingford, 1991 *cit in* Wyness, 1999, p.356).

Palavras – chave: Direitos da Criança; Infância; Participação; Escola.

"Porque eu sou do tamanho do que vejo. E não do tamanho da minha altura." (Bernardo Soares in *Livro do Desassossego*)

A Participação das Crianças

Nas últimas duas décadas temos assistido a um reforço de posições, teóricas e da acção de movimentos sociais, na defesa do paradigma que defende a ideia das crianças como actores sociais e da ideia da infância enquanto grupo com ideias próprias. Este paradigma velho–novo (não devemos esquecer a importância das ideias participativas no movimento pedagógico da Escola Nova) da participação cidadã e da participação das crianças, que defende que a criança tem e pode expressar diferentes concepções, necessidades e aspirações relativamente aos adultos, tem tido muitas dificuldades em se concretizar.

Esta urgência advém da mudança de uma perspectiva paradigmática que considerava as crianças como objectos de intervenção, sem acção política, para uma perspectiva paradigmática que considera as crianças como actores sociais com direitos, nomeadamente os que estão consagrados na Convenção dos Direitos da Criança (CDC) (1989), nomeadamente o artigo 12 (direito de expressão), o artigo 13 (direito de informar e ser informado) e o artigo 15 (direito de associação) e a partir dos quais elaboramos a discussão neste artigo. Temos, no entanto, de referir que não é possível considerar os artigos isoladamente, teremos que os considerar na sua intra-relação e na sua inter-relação com todos os direitos consagrados na CDC. Em conjunto constituem uma filosofia sobre o respeito das crianças como seres humanos e reconhece a singularidade de cada criança (Lansdown, 1998).

A participação apresenta-se como condição absoluta para tornar efectivo o discurso que impulsiona os direitos. Desta forma, a promoção dos direitos de participação assume-se como um imperativo para concretizar a ideia da criança como sujeito de direitos.

As crianças e os jovens possuem capacidades e competências para darem um contributo inovador para melhorar dos espaços sociais em que vivem e por isso necessitam ser ouvidos (Chawla, 1997; Willow, 2002; Percy- Smith e Thomas, 2010).

O conceito de participação, deriva da palavra latina *participare* que significa “fazer saber”. Este conceito tem múltiplos significados¹ que se intersectam entre si. Uma das questões mais complexas quando falamos de participação prende-se com o facto de tanto reunir consenso e defensores como críticos e detractores em seu redor. No entanto, há uma certa unanimidade na afirmação da participação como um processo fundamental do sistema democrático. No entanto, “mesmo em democracia, há muitas definições que são equivocadas e que implicam processo não participativos” (Ferreira, 1995, p. 275). Tornou-se comum a apropriação do termo e o seu uso indiscriminado, de forma que se passou a considerar, por exemplo, qualquer forma de “participação” as actividades realizadas com ou para as crianças (Tomás, 2007a).

Participar significa influir directamente nas decisões e no processo em que a negociação e a concertação entre adultos e crianças são fundamentais, um processo que possa integrar tanto as divergências como as convergências relativamente aos objectivos pretendidos e que resultam num processo híbrido. A participação é um processo gradual, mas seguro, que se pretende, pela experiência e pela aprendizagem da participação das crianças, seja um valor em si mesmo e um direito fundamental da infância no reforço dos seus valores democráticos.

Quando se refere que a criança deve ser ouvida e participar, implica que o processo deva ser considerado no contexto escolar e na relação com os restantes actores do espaço educativo.

A partir desta perspectiva contra-hegemónica, procuramos neste artigo estabelecer as bases teóricas, epistemológicas e metodológicas que permitam, na análise da participação das crianças, cruzar os discursos das próprias crianças e dos adultos nas organizações educativas, onde em simultâneo, dimensões como a acção e agência das crianças são dificilmente apreendidas ou consideradas.

Participação das Crianças na Escola

A Convenção dos Direitos da Criança (CDC) (1989), ratificada por Portugal em 1990, assim como a legislação e os instrumentos jurídicos que se reportam às crianças, apesar de todas as limitações e críticas, são uma marca da

¹ Para saber mais sobre o assunto Lima (1992); Ferreira (1995); Barroso (1998).

capacidade que as crianças têm de serem titulares de direitos e do reconhecimento da sua capacidade de participação.

O artigo 12, por exemplo, considera que as crianças devem participar, quando as decisões tomadas lhes dizem respeito e que os adultos devem considerar o que dizem. A CDC sublinha também que para que as crianças possam começar a desenvolver a capacidade de tomar decisões por si mesmas, devem ser incentivadas e a colocar-se em posição de fazê-lo, e nada melhor para desenvolver esse processo que o espaço onde passam mais tempo: a escola.

É significativo que esta abordagem está em desacordo com as tradições culturais e educacionais da maioria dos países do mundo, onde as escolas são caracterizadas pelo autoritarismo e por uma centralização e verticalização do poder. Não nos esqueçamos que:

a escola corresponde à institucionalização histórica de processos de disciplinação da infância (Foucault, 1993), que são inerentes à criação da ordem social dominante. Não obstante, a escola permanece como um palco conflitual de projectos políticos e pedagógicos que tanto podem orientar-se para uma efectiva ampliação dos direitos das crianças, quanto sustentar-se em lógicas de acção que perpetuam a inscrição histórica da dominação (Sarmiento *et al.*, 2007, p.188).

As escolas continuam ainda caracterizadas pela concepção da criança como um receptor passivo de conhecimentos e experiências dos adultos e que se encontra num processo de transição. A consideração de que são seres em desenvolvimento e passam por várias etapas, ignora não só as críticas à teoria de Piaget mas também desvaloriza os contextos sociais e culturais onde a criança está inserida.

A instituição escolar continua a ser pensada como um espaço de transmissão de cultura, de forma linear e vertical, num processo de centralização do poder dos adultos sobre as crianças. Como afirma Barroso: “o aluno é sempre visto como algo extrínseco à produção do próprio acto educativo, limitando-se a «sofrê-lo» ou a «consumi-lo», conforme a metáfora utilizada” (1998, p. 11).

Para Lima o "conceito de participação, embora complexo e polifacetado, assume um significado relativamente preciso no quadro da democracia, como participação, onde é associado à decisão, ao governo, à partilha de poder. É exactamente neste domínio mais expressivo da participação que parece legítimo

afirmar que alguns grupos sociais não participam no governo de certas organizações" (1992, p. 127), como é o caso da infância.

Assim, participação ou não participação são orientações opostas que caracterizam a forma como os actores se situam na organização. Para compreender tais orientações é indispensável ter em conta os valores políticos e culturais, normas, objectivos formais e estratégias informais da organização.

Por conseguinte, ao abordar a participação na escola é indispensável compreender que esta é regida por normativos próprios, dos quais uma grande parte é elaborada nos órgãos centrais e regionais do Ministério de Educação, que orientam e influenciam a acção escolar. Nesta linha, também a participação das crianças é regulamentada pelo Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior², onde estão consignadas as formas de representação destes actores na organização escolar: Associações de Estudantes, Assembleias de Alunos, Delegados e Subdelegados ou Assembleias de Delegados de Turma. Além de configurar a representação dos alunos, neste mesmo diploma, estão regulamentadas outras formas de participação, espelhadas em direitos e deveres destes actores na vida escolar.

São direitos da criança participar: nos órgãos de administração e gestão da escola, na criação e execução do Projecto Educativo e na elaboração do Regulamento Interno (alínea l); eleger os seus representantes para os órgãos cargos e demais funções (alínea m); apresentar críticas e sugestões relativas ao funcionamento da escola e ser ouvido pelos outros actores educativos (alínea n); organizar e participar em iniciativas que promovam a formação e ocupação de tempos livres (alínea o); ser informado sobre o Regulamento da Escola bem como sobre outros aspectos organizacionais e pedagógicos (alínea q); participar nas várias actividades da escola (alínea r); participar no processo de avaliação - auto e hetero-avaliação (alínea s) do art.13º).

São ainda explicitados no diploma, os deveres das crianças ao nível da participação nas actividades educativas e formativas da escola e na eleição dos seus representantes (alínea h) e n) do art.15º).

² A Lei nº 30/2002, de 20 de Dezembro Aprova o Estatuto do Aluno do Ensino não Superior. É, posteriormente alterada pela Lei nº3/2008, de 18 de Janeiro e pela Lei nº 39/2010, de 2 de Setembro.

Perante estes âmbitos de participação torna-se premente analisarmos se a participação se efectiva nos quotidianos das crianças ou, se continua, no plano da retórica e do decretado, o que faremos mais adiante.

2. Metodologia³

Esta investigação, enquanto processo empírico e considerando os objectivos que nos propomos atingir, situa-se epistemologicamente no paradigma da investigação qualitativa, com vista ao conhecimento do social (Bogdan e Biklen, 1994), procurando compreender os sujeitos com base nos seus pontos de vista e nas perspectivas integrantes do paradigma interpretativo.

Pretendeu-se analisar a realidade social e escolar, a partir das concepções e práticas de participação das crianças nas escolas, considerando, desta forma, estes actores como sujeitos da investigação que podem e devem narrar por si próprios, sendo um direito que lhes assiste, visões e acções sobre os mundos que habitam, nomeadamente os escolares.

A realização da investigação implicou o recurso a um conjunto diversificado de fontes. Num primeiro momento, a análise de legislação e análise documental: Projecto Educativo de Escolas, Regulamento Interno e Plano Anual de Actividades. Num segundo momento, a opção por estudos de casos múltiplos, foi uma forma de multiplicar os contextos em estudo com o objectivo de assegurar “uma maior abrangência e plausibilidade na construção de teorias ou generalizações aproximativas mais sólidas” (Afonso, 2005, p.72) Verificou-se que, apesar de as escolas estarem localizadas em diferentes locais da área metropolitana de Lisboa e com diferentes realidades sociais e económicas⁴, existem convergências entre elas no que diz respeito às questões da participação das crianças. Por opções metodológicas e constrangimentos financeiros e temporais iremos apenas centrarmo-nos na pesquisa sobre as concepções e práticas de participação, com especial incidência na participação formal das

³ Na recolha de dados contamos com a colaboração dos alunos do 2º ano da Licenciatura em Animação Sociocultural da ESELx a quem agradecemos.

⁴ De uma forma sucinta podemos afirmar que há na amostra em estudo há uma predominância de crianças oriundas de classes baixas e médias e de bairros de intervenção prioritária. Registar ainda a presença na amostra de crianças com deficiência e de comunidades étnicas minoritárias.

crianças nas escolas em estudo, a partir de uma amostra de conveniência (escolas e sujeitos), que não é isenta de problemas e limitações que, por economia de espaço, não cabe aqui apresentar.

Para a recolha de dados foram realizadas entrevistas semi-estruturadas individuais e entrevistas em painel. Apenas nas entrevistas em painel participaram as crianças, sobretudo os delegados de turma, os membros da associação de estudantes e assembleias de turma (ver quadro 1 - anexo).

Realizarem-se, ainda, entrevistas semi-estruturadas, individuais e em painel aos adultos nos vários Agrupamentos/Escolas (ver quadro 2 - anexo).

Este conjunto de informações, resultantes dos painéis e das entrevistas individuais, foi analisado sociologicamente e incorporado ao longo do texto, contribuindo desta forma para uma análise das concepções, processos e práticas de participação das crianças.

Relativamente às questões éticas e deontológicas, foi preocupação fundamental desta investigação: (i) o direito à intimidade, enquanto garantia dada às crianças e aos adultos da liberdade de decidirem sobre a extensão da informação que aceitaram partilhar com os investigadores; (ii) o direito à não participação, como se pode observar no seguinte excerto:

Ao longo da entrevista, que foi realizada no horário de intervalo, os professores acompanharam as crianças e desta forma notámos um certo constrangimento das crianças em responder às questões. Além disso estavam mais interessados em brincar e aproveitar o seu intervalo do que conversar connosco (A1- Escola CA).

De referir ainda, que em algumas escolas não se realizaram painéis com adultos porque não aceitaram o nosso convite para participar na investigação; (iii) o direito à protecção do anonimato e confidencialidade das informações; (iv) o direito a terem informação sobre o projecto de investigação, os seus objectivos e autorizarem a sua participação na investigação. Só após o consentimento se deu início à “entrada no terreno”.

Direitos de Expressão: Ambiguidades, Paradoxos, Obstáculos e Resistências à Participação

A participação exige um conjunto de condições para se efectivar, nomeadamente as características das crianças, as oportunidades educativas, assim como o próprio bem-estar das mesmas (Hart, 1992), entre outras.

Se a participação das crianças reúne consenso por um lado, como afirmámos anteriormente, por outro ela é também contestada por alguns sectores e autores, tanto do ponto de vista político como científico. Muitas vezes o conceito de participação é utilizado numa concepção hegemónica, o que Cooke e Kothari (2001) criticam e definem como *ortodoxia da participação e tirania da participação*⁵. As crianças participam muitas vezes em actividades e em processos que são, ou descaracterizados por via da cooptação, ou da integração noutras actividades. Muitas vezes os processos participativos servem os propósitos dos adultos e, ainda, são apenas ritualísticos, manipuladores e prejudiciais para as crianças. Nisto reside a vulnerabilidade e ambiguidade da participação das crianças: a sua cooptação pelos adultos (aproveitamento político, *marketing*, etc.) e/ou a sua integração em contextos institucionais (controle, descaracterização e interesse, concepções e actores hegemónicos). Uma outra tensão que atravessa a participação das crianças é a aplicação de modelos e conceitos externos a contextos diferenciados, ou seja, implementam-se modelos independentemente das especificidades locais e das características das crianças.

Como podemos constatar são inúmeros os obstáculos e mitos que se colocam à promoção da participação das crianças (cf. Tomás, 2007b). Neste texto identificamos e analisamos apenas os que emergem dos dados recolhidos.

- **Tempo como inibidor da participação**

A radicalização das exigências da instituição escolar face às crianças, que vão desde os conteúdos programáticos, o número de disciplinas, os exames, a uma tendência de escolarização precoce da infância pequena até ao número de horas que as crianças passam na escola, torna-se um inibidor à participação. É sobretudo

⁵ Os autores consideram três tipos de tirania da participação: tirania da decisão e do controlo, tirania do grupo e tirania do método. Para saber mais sobre este assunto cf. Cooke e Kothari (2001).

a questão do tempo que é referido pelas crianças como um dos principais obstáculos à sua participação na escola. Vejamos alguns exemplos:

Só temos aulas, aulas e mais aulas quase não temos tempo para actividades (António, 4º ano, 10 anos, A1 – Escola RL)

Mais material para brincar nos recreios (...) Também faz falta uma sala para estudar (...) Não gostamos das actividades extra-curriculares, estamos sentados das 9h15 às 18h30 numa cadeira, sempre a estudar. Só na AEC [Actividades de Enriquecimento Curricular] de desporto é que brincamos. (João, 4º ano, 11 anos, A1 – Escola RL)

- **Sentidos da participação**

São múltiplos os sentidos da participação, contudo a maioria dos professores entrevistados têm a ideia de que participar é estar, a ideia do corpo presente, de que são exemplos os seguintes excertos:

Participação é intervir quando é solicitado (entrevista 2, professora 1º ciclo, A6, Escola PA)

Participação é acima de tudo estarmos dentro de tudo o que acontece aqui na escola (entrevista 3, professora 1º ciclo, A6, Escola PA)

Participação é colaboração e partilha (entrevista 5, professora 1º ciclo, A6, Escola PA)

Um professor afirma que participação é *estar presente, interessar-se, é colaborar, é opinar também sobre os assuntos e ter a sua opinião e acho que isso é uma mais-valia porque a escola precisa de novas ideias, novas opiniões*” - psicóloga, socióloga, orientador desportivo e mediador *concordam* com a afirmação. (...) Outro professor refere: *eles [crianças] também participam. Vêem um filme e debatem sobre o mesmo, os jovens têm sempre uma última palavra importante*”. Um membro do corpo docente afirmou que os alunos são sempre receptivos a novos projectos mas que a sua participação depende da motivação, o incentivo e a temática do projecto e que a luta da escola é no sentido de que os alunos proponham temas e actividades, de modo a desenvolver e adquirir competências de cidadania. (Painel, A2 – Escola PO)

Participar é fazer uma acção que beneficia a escola...como comunidade (...) é para e com a escola (Painel, A6, Escola PM)

Quando questionados sobre a participação das crianças, os docentes afirmam que é sobretudo nas áreas curriculares não disciplinares, nomeadamente a formação cívica e no contacto directo com as crianças, em aula, que a participação se efectiva.

Nas aulas de formação cívica onde são recolhidas as suas opiniões sobre determinados aspectos que são pertinentes para eles e que são imprescindíveis para o regulamento interno (...) como um espaço que ajuda realmente a dar corpo a esta possibilidade de eles se manifestarem sobre as regras da escola que frequentam (...) Eu recebo cartas dos alunos a fazer esta ou aquela proposta (entrevista, directora agrupamento, A5, Escola DS).

Muitas vezes aquilo que nós programamos toma outro rumo, outra direcção de acordo com o que eles [as crianças] trazem (...) que eu faço questão de realizar se forem pertinentes (entrevista, educadora Esperança, A5, Escola AN).

A participação das crianças passa pelos trabalhos de grupo (Professora 1º ciclo - 3º ano, entrevista, A3 – Escola PAL).

Uma das ideias que mais sobressaiu da análise das entrevistas é o facto de os professores muitas vezes associarem os direitos a regras:

Se posso eleger aqui alguns princípios é a cooperação, a participação (...) termos um grupo de trabalho, de alunos comigo, gerido por mim, (...) e nessas reuniões fizemos uma revisão exaustiva das regras, organizamos as regras. Em cada reunião saiu uma acta, eles próprios assinavam a frente da respectiva turma, eram eleitos dois secretários que registavam por escrito as conclusões dessa reunião (...) pensei em propor o projecto [sobre comportamentos] porque (...) envolvendo os principais actores, neste caso os alunos, seria mais fácil um maior comprimento de regras, ou seja eles próprios a participar na criação de regras (Professor de 1º ciclo, Painel, A 2 – Escola SP)

Uma professora afirma que a participação é a negociação feita entre ela e as crianças no que diz respeito à criação de regras dentro da sala de aulas (Professora 1º ciclo, entrevista, A3 – Escola PAL).

A Assembleia de Delegados de Turma geralmente só acontece quando há assuntos muito importantes e significativos para o futuro da escola resolver, eu tenho estado presente nessas assembleias (...) na formação cívica, os directores de turma promovem as assembleias de turma (...) quem convoca a Assembleia de delegados de Turma sou eu (...) Nas Assembleias de Delegados de Turma os assuntos tratados

são: a limpeza da escola, a preservação dos espaços da escola, da sala (entrevista, directora agrupamento, A5, Escola DS).

Quando questionadas, as crianças apresentam uma diversidade de sentidos sobre o significado da participação, a saber:

Ninguém nos pede opinião para fazer os documentos da escola, já está tudo feito quando chegamos em Setembro. (...) Podemos dar sugestões, mas não vale a pena, não fazem nada, é só aparência (Painel, 9º ano, A5, Escola DS).

A Isabel [educadora] no fim das actividades pergunta-nos se as gostámos de fazer (Painel JI, A5, Escola NA).

Se temos alguma sugestão dizemos à directora de turma, podemos só dar opinião, às vezes se for uma crítica não ligam só se for uma sugestão para a escola é que ligam (Painel 5º ano, A5, Escola DS).

Acho que não vale a pena irmos dar sugestões à directora da escola, ela não nos dá ouvidos. Achamos que às vezes não vale a pena ir ao conselho [directora] dar ideias (Painel 9º ano, A5, Escola DS).

Costumamos todos ter ideias. Na última assembleia pensámos num tema que agradasse a todos então o nosso foi os animais. Depois falámos também da casa de banho que temos que limpar mais vezes e temos que limpar o parque. (José, 2º ano, 7 anos, A1- Escola RL).

Na turma existe diariamente um responsável que tem como funções fazer a reunião do dia, explicitando as tarefas a realizar, lê os textos de língua portuguesa e dita a mensagem do português (Professora 1º ciclo - 2º ano, entrevista, A3 – Escola PAL).

Participar é jogar e brincar com os outros (Painel JI, A5, Escola NA).

Participar é dar opinião, é participar nas actividades, é estar lá. (...) Participar é dizer as coisas, falar, dar sugestões, é ir ao quadro sem a professora mandar (Painel, alunos 9º ano, A5, Escola DS).

Neste ponto será importante referir a importância que nas questões da participação das crianças assumem “os novos habitantes da escola”. Nos agrupamentos de escolas, principalmente aqueles que têm programa TEIP, existem outros profissionais, como técnicos de acção social, animadores e mediadores socioculturais, etc., que assumem um papel importante no

desenvolvimento de estratégias que promovem a participação das crianças no contexto escolar (Gama e Catarina, 2010). São inúmeros os desafios e desassossegos que se colocam à participação das crianças na escola e que são identificadas e discutidas por estes profissionais. A inclusão destes novos olhares configura-se como uma oportunidade para a efectivação da participação, ou pelo menos, pela assunção de outras perspectivas e análises, não tão centradas nos conteúdos programáticos. Como afirma a coordenadora de um Projecto do Programa Escolhas: *se a participação não for activa, não se deixam ouvir (A3, Entrevista).*

- **Interpretações e experiências adultocêntricas nas práticas educativas**

Relacionando as concepções de participação discutidas elas imbricam-se com outro factor importante condicionador da participação: o adultocentrismo de que se revestem as práticas educativas. As interpretações e as acções que os adultos, sobretudo os professores, fazem das crianças e das suas acções, influenciam e interferem claramente na forma como entendem a participação e como a constroem. Vejamos alguns exemplos:

Quanto ao aluno com melhor comportamento do mês, este era eleito pelos colegas, no entanto os líderes é que eram sempre os escolhidos, agora sou eu que escolho (Professora 1º ciclo, entrevista, A3 – Escola PAL).

Ela [educadora] não nos pergunta o que gostávamos de fazer, ela diz o que há e nós temos de escolher uma coisa. (...) Costumamos ir a visitas de estudo, mas é a Francisca [educadora] que escolhe os sítios onde vamos, nós não (Painel JI, A5, Escola NA).

Os alunos participam com aquilo que o professor propôs (entrevista 1, professora 1º ciclo, A6, Escola PA).

A professora Cristiana [coordenadora da escola] fala nas assembleias de delegados e nós ouvimos (Painel, alunos 1º ciclo, A5, Escola AN).

Os constrangimentos e as concepções e práticas que os professores têm sobre a participação das crianças no processo educativo, permitem-nos identificar uma espécie de participação *à la carte*:

As crianças afirmam que tem a oportunidade de fazer chegar as suas propostas à direcção da escola e que sentem que são ouvidos! No entanto, quando referimos os placares que estavam expostos na sala de aula, disseram-nos que apenas tinham abordado o tema da participação devido à nossa visita e que nunca antes o tinham feito (Painel, A2 – Escola QP).

Segundo os alunos a sua participação nas dinâmicas na sala de aula passa pelo que os professores lhe exigem fazer (Painel, A3 – Escola PAL).

Não podemos dar a ideia de qual a dança que queremos, mas podemos dizer passos (Painel, alunos 5º ano, A5, Escola DS).

- **Os Outros, entre crianças**

A escola é um espaço privilegiado para oferecer e promover condições para a construção de uma noção de cidadania mais pluralista e de combate a atitudes e comportamentos racistas, discriminatórios e excludentes como as que nos deparámos ao longo do trabalho de campo, verbalizadas pelas crianças para explicar a não participação de algumas delas.

No final da entrevista com as crianças quisemos perceber quais os pontos positivos e os pontos negativos que cada um considerava ser característico do espaço escolar, onde muitos referiram como pontos positivos o recreio e o espaço exterior e como pontos negativos a comunidade cigana. (...). Ao longo da entrevista, comentários racistas foram frequentes (Painel, A2 – Escola SP)

Verónica, membro da AE afirmou que: A escola é problemática, não é assim tão má, mas não é perfeita. Há conflitos e há bullying e quem é mais propício a essas coisas são os alunos do 5º e 6º ano, porque são os mais novos. A maioria dos alunos desta escola é de raça africana e alguns maus comportamentos são provocados nas aulas entre alunos e existe um caso de uma rapariga asiática que se isola do resto das pessoas porque é gozada e tem dificuldade em relacionar-se” (Painel, A2 – Escola PO)

Deficiência e pertença a uma comunidade étnica são identificadas pelas crianças como variáveis que condicionam a participação.

- **Dimensões organizacionais**

Participar também passa pela dimensão organizacional da escola. As crianças têm o direito de participar em alguns órgãos da escola, nomeadamente, no Conselho Pedagógico e no Conselho Geral⁶, mas este direito de participação cinge-se a um nível de ensino específico do sistema educativo.

Numa outra dimensão organizacional, os documentos estruturantes da escola - Projecto Educativo, Plano Anual de Actividades e o Regulamento Interno - devem ter na sua elaboração/implementação a participação dos representantes dos alunos, no entanto, verificámos que a participação não se efectiva nos quotidianos escolares nem nos infantis. Ora esta situação não promove o desenvolvimento na, da e para a participação das crianças como agentes activos no contexto escolar. Esta problemática tem implicações estruturais e nos modos de coordenação da acção e de gestão das próprias escolas. Senão vejamos alguns exemplos:

Os alunos mostraram especial interesse pela viagem de finalistas do 4º ano mas quem entendemos quem a está a organizar é a escola, sem qualquer participação dos alunos no que respeita às suas preferências. (A1, Escola RL).

As crianças participam na decisão das AEC, mas já no contexto de escola formal elas são asfixiadas por ser um contexto fechado (entrevista, presidente da Associação de Pais, A3 – Escola PAL).

Participação é sempre intervir, ou seja, ter um papel activo na vida, neste caso, da escola (...) os alunos participam nas actividades de âmbito didáctico e pedagógico (entrevista, presidente do conselho geral, A5, Escola DS)

A participação dos alunos vai depender muito das estratégias que se desenvolvam, normalmente essa questão tem de estar sempre associada a outro tipo de projectos e iniciativas, quer dizer, não basta reunir com os delegados que depois transmitem ao resto da turma é importante desenvolver projectos paralelos. (Professora coordenadora do Gabinete de Expressões, Painel, A2 – Escola QP)

Eles participam muito nas actividades extracurriculares (entrevista, responsável pessoal não docente, Agrup.5, Escola DS).

⁶ Podem participar nestes órgãos apenas os alunos que frequentem o Ensino Secundário.

Direitos de Informação

A CDC no seu art. 13 considera que a criança tem a “liberdade de procurar, receber e expandir informações e ideias”, ou seja, um princípio fundamental para a consecução do direito à participação. Só conseguiremos participar se tivermos informações atempadas e adequadas.

Ao longo da investigação foram identificados discursos descoincidentes entre crianças e adultos. Várias vezes, as crianças referiram que a informação não lhes é disponibilizada, em tempo útil e de forma inteligível, contradizendo o que os adultos referiram, tal podemos constatar no seguinte exemplo:

Não há associação de estudantes porque ninguém nos falou disso, não fomos informados (Painel, alunos 9º ano, A5, Escola DS).

Neste ano lectivo não existe (Associação de Estudantes) porque os alunos não manifestaram interesse em se organizar nesse sentido (...) eles foram informados que havia um período para a apresentação de listas (entrevista, directora agrupamento, A5, Escola DS).

Direitos de Associação

Ao longo das entrevistas foi perceptível a dificuldade que os entrevistados demonstraram em discutir a temática da participação. Para explicar este conceito recorriam a exemplos como as assembleias de turma, que de facto são um processo por excelência que proporciona às crianças um espaço, onde em conjunto, podem discutir e construir propostas, ideias e ampliar o seu espírito crítico. No entanto, estas assembleias só são eficazes se os assuntos discutidos chegarem de forma clara à direcção escolar e se esta os considerar.

Outro dos factores inibidores à participação das crianças na escola prende-se com aquilo que já discutimos anteriormente, que é a questão do adultocentrismo. Pela análise dos discursos das crianças e dos adultos o direito à associação é, muitas vezes, subvertido em função dos interesses das escolas, dos adultos e das próprias práticas hegemónicas que as crianças adoptam e reproduzem, nomeadamente, esperam que seja o adulto a tomar as decisões e a organizar o processo de participação.

As crianças referem que embora exista eleições para delegados de turma, a última palavra é sempre do professor, independente do número de votos (Painel, A6, Escola PM).

Não há delegados de turma porque a maturidade ainda não está boa (...) seria importante, as crianças do 1º e do 2º ano deviam aprender essa cultura e as do 3º ano fazerem as assembleias de turma (Professora 1º ciclo - 3º ano, entrevista, A4 – Escola AL).

Quando queremos uma assembleia de turma dizemos ao delegado e ele fala pela turma (Painel, alunos 5º ano, A5, Escola DS).

Nas assembleias de delegados de turma dou a minha opinião e não o que os colegas me dizem, não falamos antes (Painel, alunos 1º ciclo, A5, Escola AN).

Existe a Assembleia de Delegados, onde os alunos discutem sobre temas que achem pertinentes e que depois são levados até à direcção escolar. Nestas assembleias participam os delegados e subdelegados de cada turma do 5º ao 9º ano e onde também está presente um intérprete para facilitar o processo de comunicação entres os delegados das turmas de surdos profundos. Às aulas de Formação Cívica, são também um meio para dar a conhecer alguns conceitos como participação e inclusão, e onde o delegado de turma faz um levantamento sobre os problemas que a turma quer levar às Assembleias. As aulas de Formação Cívica, são também um meio para dar a conhecer alguns conceitos como participação e inclusão, e onde o delegado de turma faz um levantamento sobre os problemas que a turma quer levar às Assembleias (Entrevista, A2 - Escola Q).

Embora a Associação de Estudantes exista ela não funciona (Painel, A6, Escola PM).

Além disso, foi recorrente o discursos das crianças ao referirem-se aos pares que os representam como: “*só se interessam por eles próprios*”, isto é, assumem lógicas de acção representativa de uma minoria de crianças, excluindo, sobretudo as crianças mais novas, as deficientes, as que frequentam os percursos alternativos e as que pertencem às comunidades étnicas minoritárias.

Síntese e pistas de análise

Discutir as questões de participação das crianças implica repensar e ressignificar o papel das escolas na promoção dos seus direitos, nomeadamente, a

consideração da sua agência e acção nos contextos educativos, ou seja, os seus direitos de participação.

Caracterizar a qualidade da participação torna-se, assim, um desafio real e contínuo, o que implica a real capacitação de todos os membros da comunidade educativa “desempenharem um efectivo exercício de controlo social e, deste modo, para influírem efectivamente na definição das estratégias e programas” (Nunes *et al.*, 2008, p.8), o que inclui, obviamente, as crianças.

A participação infantil na organização escolar, tal como afirma Sarmiento *et al.* “é um desiderato político e social correspondente a uma renovada concepção da infância como geração constituída por sujeitos activos com direitos próprios (não mais como destinatários passivos da acção educativa adulta) e um eixo de renovação da escola pública, das suas finalidades e das suas características estruturais” (2007, p.197).

Em fim último, podemos afirmar que a participação das crianças e a redescoberta das suas práticas em contexto escolar contribui para uma ampliação da gramática social e da incorporação de novos actores ou de novos temas na política (Santos e Avritzer, 2002).

É precisamente sobre a participação e capacitação das crianças no contexto escolar que foram analisados os discursos dos vários actores que nos remeteram para algumas considerações, que enunciamos de seguida de forma sucinta:

- As práticas sociais das crianças nos contextos escolares estão, na maioria das vezes, desvirtuadas na sua essência porque se confunde muitas vezes participação com consulta e acções esporádicas, com práticas destituídas de qualquer valor político e são regularmente vazias de significado (Gama e Tomás, 2010).
- Na maioria das vezes, a participação das crianças reduz-se a um conjunto de procedimentos formais ou a níveis de participação para legitimar um princípio ou procedimentos normativos. Os órgãos da escola não são democráticos, não existe uma participação verdadeira nem é dado às crianças a oportunidade de influenciarem, de alguma forma, o funcionamento da escola (Lansdown, 1998).

- Há diferentes concepções de participação que diferem também no seu grau de intensidade. Para a maioria dos entrevistados *participar é estar*, o que nos remete para práticas de não participação ou de participação de baixa intensidade das crianças nos contextos estudados.
- Identificámos lógicas adultocêntricas nos processos, assinalados pelos entrevistados como participativos, em todas as escolas analisadas. De referir, também, que as crianças tendem a reproduzir as lógicas dominantes.
- O design organizacional das escolas é inibidor da participação das crianças, sobretudo pelas características que as estruturas e as redes de comunicação e decisão assumem: pouca profundidade; estratégias pouco consolidadas; atitudes e concepções estreitas face à participação; incongruência entre o decretado e a acção; distância dos participantes em relação aos órgãos de decisão, etc.

A investigação realizada permite-nos identificar, pelo menos, duas lógicas contraditórias que ajudam a fundar as relações de poder entre adultos e crianças e conduzem à formação de quadros interpretativos sobre a participação das crianças: por um lado, a ideia da criança enquanto sujeito passivo que continua a dominar nos discursos e as práticas sociais; e, por outro, o discurso emergente nas escolas da valorização da participação das crianças.

Podemos afirmar que há um claro paradoxo entre a proclamação, pelo menos ao nível dos discursos dos direitos das crianças, transversais a todas as entrevistas realizadas e uma restrição nas condições sociais e educativas, do seu usufruto e garantia. Encontramo-nos numa encruzilhada identificada por Barroso:

não basta dizer que a participação dos alunos na gestão das escolas «é uma aprendizagem da cidadania», mas, mais do que isso, a participação dos alunos na gestão das escolas «é uma condição essencial para a própria aprendizagem» (...) para além destas razões educativas, é preciso reconhecer aos alunos o direito de interferirem na organização do seu próprio trabalho, em parceria com os outros trabalhadores, no respeito das suas competências próprias e de um modo ajustado à sua idade e esfera de influência (1998, p.12)

Torna-se evidente que promover e garantir a participação das crianças implica um intenso trabalho de articulação de diversos actores e de múltiplos

saberes, reconfigurando uma outra forma de pensar a infância e a escola. Poderá ser este um caminho para promover um processo de “interessamento” (Callon, 1999 *cit in* Matos e Neves, 2008) pelas questões da participação, por parte dos adultos e por parte das crianças ocasionando espaços de mútua aprendizagem.

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Asa Editores.
- Barroso, J. (1998). *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola. Cadernos de Organização e Gestão Curricular*. Lisboa: IIE.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Chawla, L. (1997). Growing up in Cities, Project Report presented at the *Urban Childhood Conference*. Trondheim.
- Cooke, B. e Kothari, U. (2001). *Participation: The New Tyranny*. London: Zed Books.
- Gama, A. e Tomás, C. (2010). Os TEIP e a Infância: a desocultação das vozes das crianças no contexto educativo. Actas do VI Congresso Luso-Brasileiro e II Colóquio Ibero-Americano de Administração e Políticas da Educação e o IV Congresso Nacional do Fórum Português de Administração Educacional, “Espaço Público da Educação: das políticas locais à regulação nacional e transnacional”, Elvas, 29 Abril-2 de Maio de 2010, pp.1-18.
- Ferreira, H. (1995). A Escola, de Organização Participativa a Organização Participada – será um Projecto Possível?. Actas do V Colóquio Nacional da Secção Portuguesa da AIPELF/AFIRSE, Lisboa: FPCE/UL, pp. 275-299.
- Hart, R. (1992). *Children's participation: from tokenism to citizenship*. Florence: UNICEF/International Child Development Centre, 4.
- Lansdown, G. (1998). La creación de escuelas centradas en el niño. In La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los derechos del niño: visiones y perspectivas, Actas del Seminario Bogotá, UNICEF, pp.59-70.

- Lima, L. (1992). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar. Um Estudo da Escola Secundária em Portugal (1974-1988)*. Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Matos, A. e Neves, D. (2008). Participação pública, capacitação e sistemas de accountability: experiências de Orçamento Participativo na América Latina e na Europa em comparação. *e-cadernos do CES*, Novos Mapas para as Ciências Sociais e Humanas - artigos pré-colóquios, 2.
- Nunes, J., Matias, M., Neves, D. e Matos, A. (2008). “Um direito de todos e um dever do Estado”: A participação pública e o controlo social a partir da experiência dos Conselhos de Saúde. *Actas do VI Congresso Português de Sociologia. Mundos Sociais: saberes e práticas*: Lisboa: APS, pp.1-10.
- Percy-Smith, B. e Thomas, N. (2010). *A Handbook of Children and Young People's Participation*. London: Routledge.
- Sarmento, M. (2005). Crianças: educação, culturas e cidadania activa. Refletindo em torno de uma proposta de trabalho. *Perspectiva, Florianópolis*, v. 23, n. 01, pp.17-40.
- Santos, B.S. e Avritzer, L. (2002). Para ampliar o cânone democrático, *in* Santos, Boaventura de Sousa (org.), *Democratizar a Democracia. Os caminhos da democracia participativa*. Porto: Edições Afrontamento, pp.35-69.
- Sarmento, M., Fernandes, N. e Tomás, C. (2007). Políticas Públicas e Participação Infantil. *Revista Educação, Sociedade & Culturas. Cidadanias, género e infância. Abordagens pluridisciplinares*, 25, pp.183-206.
- Tomás, C. (2007a). *Há muitos mundos no mundo... Há muitos mundos no mundo...Direitos das Crianças, Cosmopolitismo Infantil e Movimentos Sociais de Crianças - diálogos entre crianças de Portugal e Brasil*. Tese de Doutoramento. Braga: Instituto de Estudos da Criança/Universidade do Minho.
- Tomás, C. (2007b).”Participação não tem idade”. Participação das crianças e cidadania da infância”. *Contexto & Educação*, 78, pp.45-68.
- Willow, C. (2002). *Participation in Practice. Children and Young People as partners in change*. London: The Children's Society.
- Wyness, M. (1999). Childhood, agency and education reform. *Childhood*, 6(3), pp.353-368.

ANEXOS

Quadro 1

Caracterização da amostra de crianças

Agrupamento 1* (A1)	
Escola RL	CA
12 crianças – delegados de turma do 2º, 3º e 4º ano (7-11 anos)	14 crianças (6-11 anos)
Agrupamento 2 (A2)	
Escola Q	Escola SP
8 crianças (2 crianças surdas + 1 delegado de turma + 1 sub delegado de turma + 2 CEF) (10-16 anos)	8 crianças – membros de um projecto desenvolvido na escola sobre comportamento (6-11 anos)
Agrupamento 3* (A3)	
Escola PO	
Membros da Associação de Estudantes (13 - 14 anos)	
Agrupamento 4* (A4)	
Escola PAL	
8 crianças – 2 representantes do 1º, 2º, 3º e 4º anos (6 – 10 anos)	
Agrupamento 5 (A5)	
Escola DS	Escola SP
6 crianças do 5º ano + 5 crianças do 9ºano (9-15 anos)	11 crianças (6 e 9 anos) + 8 crianças do JI (5-6 anos)
Agrupamento 6* (A6)	
Escola PM	Escola PA
14 crianças - 13 delegados + 1 subdelegado (10- 17 anos)	6 crianças (6-10 anos)

* Escola com programa TEIP

Quadro 2

Caracterização da amostra dos adultos

Agrupamento 1* (A1)	
Escola RL	CA
Professores e animador sociocultural	Professores, educadores e mediador
Agrupamento 2 (A2)	
Escola Q	
Professores e os outros técnicos -Mediador, Psicólogo, Assistente Social, Socióloga e o Animador Desportivo	
Agrupamento 3 * (A3)	
Membro da direcção do agrupamento, coordenadora do projecto Programa Escolhas, responsável pelo pessoal não docente, membro da Associação de Pais	
Agrupamento 4 * (A4)	
Escola PAL	
Presidente do Agrupamento, professora coordenadora da Escola, professores coordenadores de ano - 2º, 3º e 4º anos - professora coordenadora da Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência, presidente da Associação de Pais	
Agrupamento 5 (A5)	
Escola DS	NA
Directora do Agrupamento, presidente do conselho geral, coordenadora dos directores de turma do 9º ano, responsável pelo pessoal não docente	Coordenadora do 1º Ciclo, 1 professora do 1º ciclo e 2 Educadoras
Agrupamento 6* (A6)	
Escola PA	
4 professores do 1º ciclo e 1 educadora	

* Escola com programa TEIP